49e ANNÉE (5e SÉRIE) N° 47 24 NOVEMBRE 1932

L'AMI DU CLERGÉ

Paraît à Langres tous les Jeudis

Mgr F. PERRIOT
Protonotaire apostolique *ad instar participantium*
FONDATEUR

Mgr A. ROZIER
Prélat de la Maison de Sa Sainteté
Docteur en théologie, Chanoine titulaire de Langres
DIRECTEUR

Causerie de l'AMI sur les " Revues "

SOMMAIRE

I. Le Régime scolaire en Suisse. — II. Ecoles et Universités aux Etats-Unis. — III. L'Instruction publique en Allemagne. — La pléthore des diplômés. — Les méfaits de l'Ecole unique. — IV. Les projets d'Ecole unique en France ; — comment ils se rattachent à la tradition jacobine ; — quels dangers ils créent pour la liberté de l'enseignement, pour l'autorité familiale, pour la société et pour les individus. — V. Le grand mal de notre époque : le paganisme, d'après un livre récent de M. Régis Jolivet.

La rentrée des classes partout est faite. Elèves des collèges ou des écoles, étudiants des Universités, tout le monde est au travail. N'est-ce point le moment de philosopher un peu sur les régimes scolaires en vigueur dans quelques-uns des principaux pays du monde ? Les grandes Revues nous en fournissent l'occasion. M. Bernard Fay, le studieux observateur de la vie américaine, nous entretient, dans la *Revue de Paris* (1er octobre), de l'instruction publique aux Etats-Unis. Madame Gertrud Baümer avait déjà traité le même sujet pour l'Allemagne, dans le n° du 1er septembre de la même Revue. Le *Bulletin mensuel de la Société générale d'Education et d'Enseignement* nous parlait, en juillet-août, de l'Enseignement en Suisse. Un coup d'œil sur ce qui se passe ailleurs nous permettra peut-être de mieux comprendre et de mieux apprécier ce qui se passe chez nous. La question scolaire demeure en effet d'une douloureuse et permanente actualité, pour nous catholiques français, et probablement pour les catholiques de tous les pays du monde. Plus nous sommes renseignés sur ce point, plus nous serons capables d'agir.

I

Commençons par la Suisse.

Nous avons devant nous un rapport très clair et documenté de l'abbé Chèvre, présenté au 48e Congrès des Jurisconsultes catholiques.

« Pour comprendre l'organisation de l'enseignement public ou privé en Suisse, nous dit M. Chèvre, il est nécessaire de se rappeler que la Suisse est une Confédération composée de 22 Etats souverains. L'article 3 de la Constitution fédérale de 1874 dit : « Les cantons sont souverains en tant que leur souveraineté n'est pas limitée par la Constitution fédérale, et, comme tels, ils exercent tous les droits qui ne sont pas délégués au pouvoir fédéral. »

Il faut donc étudier l'organisation de l'enseignement, à la fois dans le cadre cantonal et dans le cadre fédéral.

Au point de vue fédéral, pas de ministère de l'Instruction publique, pas plus du reste que de ministère des Cultes. L'instruction publique est du ressort des cantons. On a bien essayé parfois de centraliser l'instruction, ou du moins d'établir un contrôle fédéral. On devine que ce sont les « libéraux », — entendez : *radicaux* protestants ou libres penseurs, — qui mettaient cela dans leur programme. Les catholiques y sont tout à fait opposés. En 1882, un projet de loi, dit du « bailli scolaire », tendant à la création d'un secrétariat scolaire fédéral, fut rejeté par les électeurs à une majorité de près de 150.000 voix. En 1902, un article 27 bis fut ajouté à la Constitution fédérale, portant que « des subventions sont allouées aux cantons, en vue de les aider à remplir leurs obligations dans le domaine de l'instruction publique ». Mais pour faire passer cet article, il fut nécessaire d'affirmer à nouveau le principe fondamental que voici : « L'organisation, la direction et la surveillance de l'école primaire demeurent dans la compétence des cantons, sous réserve des dispositions de l'art. 27 de la Constitution fédérale. » Voici le contenu de cet article 27 :

« La Confédération a le droit de créer, outre l'Ecole Polytechnique existante, une Université fédérale et d'autres établissements d'instruction supérieure, ou de subventionner des établissements de ce genre. Les cantons pourvoient à l'instruction primaire, qui doit être suffisante et placée exclusivement sous la direction de l'autorité civile. Elle est obligatoire et, dans les écoles publiques, elle est gratuite. Les écoles publiques doivent pouvoir être fréquentées par des adhérents de toutes les confessions, sans qu'ils aient à souffrir d'aucune façon dans leur liberté de conscience ou de croyance. La Confédération prendra les mesures nécessaires contre les cantons qui ne satisferaient pas à cette obligation. »

Malgré la teneur de cet article capital, il n'existe pas encore d'Université fédérale ; celles qui existent sont toutes cantonales [1]. Jusqu'à ce jour donc, et rien ne laisse prévoir un changement prochain, le *Polytechnicum* de Zurich reste la seule école fédérale.

On a bien remarqué, dans le libellé de l'art. 27, que c'est l'instruction publique qui est obligatoire

[1] On sait qu'il en existe une excellente à Fribourg.

et non l'école publique. Par contre, l'école publique seule est obligatoirement gratuite, et seule aussi elle doit obligatoirement être accessible à toutes les confessions, — en d'autres termes interconfessionnelle. Toutefois la Constitution ne garantit pas plus la liberté d'enseignement qu'elle ne l'exclut. Ce problème est laissé aux cantons. C'est ainsi que dans le canton de Soleure la liberté d'enseignement n'existe pas. De même Bâle-Ville a pu supprimer les écoles libres catholiques en 1884. Au canton de Berne, la liberté d'enseignement est inscrite à l'art. 87 de la Constitution cantonale ; mais l'art. 88 interdit à toute personne appartenant à un Ordre religieux étranger au canton d'enseigner sans autorisation du Grand Conseil.

Un rédacteur connu du *Journal de Genève*, M. William Martin, a bien soutenu que la Constitution soleuroise et l'art. 88 de la Constitution bernoise sont contraires à la charte fédérale. Mais son argumentation n'est pas convaincante, car la Constitution fédérale elle-même contient, malgré la largeur d'esprit qui l'anime dans l'ensemble, cette restriction considérable et bien peu libérale : « L'Ordre des Jésuites et les Sociétés qui lui sont affiliées ne peuvent être reçus dans aucune partie de la Suisse, et toute action dans l'Eglise et *dans l'école* est interdite à ses membres » (art. 51).

En fait, il n'y a que le canton « libéral » (c'est-à-dire radical) de Soleure qui exclue positivement la liberté d'enseignement.

Il est à noter d'autre part que la Constitution, en prescrivant que l'école publique doit être accessible aux adherents de toutes les confessions, ne s'aventure pas, pour cela, jusqu'au laïcisme intégral, tel qu'il sévit en France avec une injustice qui ne sera jamais assez déplorée. L'école interconfessionnelle n'est pas nécessairement l'école sans Dieu. L'art. 27 n'interdit pas l'enseignement religieux à l'école, ni l'usage de la prière avant et après les classes. Il n'interdit pas aux prêtres ou aux religieux d'enseigner dans les écoles publiques, de faire partie des commissions scolaires, de les présider, d'être inspecteurs primaires. Il exige tout simplement deux choses : que les écoles soient placées sous la haute autorité de la puissance civile, et que l'enseignement religieux soit libre. Ce dernier point est du reste précisé dans l'art. 49 de la Constitution : « Nul ne peut être contraint de faire partie d'une association religieuse, de suivre un enseignement religieux, d'accomplir un acte religieux, ni encourir des peines, de quelque nature qu'elles soient, pour cause d'opinion religieuse. »

Chose curieuse, cet article avait été forgé par le radicalisme contre les catholiques. On le commentait de telle façon qu'un père même ne pouvait forcer ses enfants à suivre un enseignement religieux. Mais aujourd'hui ce sont les catholiques qui invoquent ce même article pour soustraire leurs enfants aux leçons de morale laïque que l'on voudrait introduire dans les écoles publiques.

En avril 1932, les catholiques de Saint-Imier ont eu justement à faire appel à la liberté que leur assure la Constitution. La direction d'une Ecole secondaire avait établi un « enseignement religieux et moral. » Elle prétendait le rendre obligatoire pour tous les élèves. Les catholiques craignirent, non sans raison, qu'il ne fût question dans ce cours que de morale laïque. Ils déclarèrent unanimement que leurs enfants ne le suivraient pas. La question fut portée devant la Direction de l'Instruction publique du canton de Berne, qui leur donna raison et invita l'Ecole secondaire de Saint-Imier à retirer l'ordre imposé à tous les élèves. Par contre, il est admis que les cantons peuvent rendre l'enseignement religieux obligatoire dans les Ecoles normales destinées à former les maîtres de l'enseignement public. Mais il s'agit là d'un cas particulier, les maîtres ne pouvant postuler un emploi sans en remplir les conditions, dans les cantons qui admettent l'enseignement religieux à l'école.

Les écoles privées ne peuvent recevoir aucun subside de la Confédération. Pour les collèges, gymnases ou lycées, la Confédération exerce une action indirecte sur l'enseignement, en ce sens qu'elle confère ou refuse la validité fédérale aux examens de « maturité fédérale ». Elle ne reconnaît que trois types d'examens de ce genre, A, B, C. Les certificats A et B donnent droit à l'admission aux examens fédéraux des professions médicales (médecins, dentistes, vétérinaires, pharmaciens). Les trois certificats donnent droit à l'admission aux examens de chimiste analyste et à l'admission, sans autre examen, au *Polytechnicum*. Tous les élèves des écoles publiques ou libres peuvent se présenter aux examens de maturité, qui sont présidés soit par une commission cantonale, soit par une commission fédérale. Il existe une liste des bonnes écoles suisses, tant privées que publiques, dont les examens de sortie sont reconnus valables pour la maturité fédérale. Tous les bons collèges catholiques sont du nombre. Mais il est clair que la Confédération, en fixant les programmes de ces examens, exerçait une influence certaine sur les collèges eux-mêmes. Aucune difficulté, du reste, ne s'est élevée sur ce point.

Ces dispositions générales de la Constitution suisse nous préparent à comprendre que si chacun des 22 cantons souverains possède sa législation scolaire, il existe des ressemblances très grandes entre ces diverses législations. Il n'est donc nullement nécessaire de passer en revue les 22 cantons ; il suffira d'indiquer les particularités les plus saillantes.

A l'école primaire, l'âge de la scolarité obligatoire se place entre 6 et 14 ans [1]. Le diplôme d'instituteur n'est valable que dans le canton qui l'a délivré, sauf le cas d'un accord de canton à canton. Il existe dans la plupart des cantons des cours complémentaires pour les jeunes gens et jeunes filles qui ont achevé le cycle de l'école primaire. Plusieurs cantons ont rendu ces cours

[1] Cependant, à Berne, on a laissé les communes libres de porter la scolarité à une durée de 9 ans.

obligatoires. D'autres accordent aux communes le droit de les rendre tels. Ils ne durent que de 1 à 3 ans, quelques heures par semaine, de préférence pendant l'hiver.

Les programmes de l'école primaire sont ajustés à ceux des écoles secondaires de telle sorte qu'un bon élève de cinquième année primaire puisse facilement passer l'examen d'admission en première année de collège. Cependant, pour les élèves faibles, on a établi, au moins dans les collèges catholiques, une école préparatoire. De cette façon, la Suisse possède tous les avantages de cette fameuse *école unique* dont les politiciens de France font si grand état et qui n'aurait qu'une médiocre importance, n'en doutons pas, à leurs yeux, si elle n'était un moyen adroit et sournois de brimer un peu plus l'enseignement libre et de réaliser le *monopole de la gratuité !*

En Suisse, les collèges secondaires ne sont pas tout à fait gratuits. Mais le droit d'écolage est très peu élevé, aussi bien dans les collèges libres que dans les collèges de l'Etat. Quelques établissements seulement l'ont supprimé tout à fait.

On a vu que partout, sauf dans le canton radical de Soleure, la liberté d'enseignement existe, à tous les degrés. Cependant, au degré primaire, les écoles libres sont peu nombreuses. Elles le seraient encore bien moins, si en Suisse comme ailleurs le principe de la liberté de conscience n'était interprété par les autorités civiles d'une façon qui ne satisfait pas toujours les vrais croyants. L'école publique, bien qu'elle ne soit pas officiellement neutre et laïque, au sens où ces mots suspects sont entendus en France, ne donne pas cette éducation profondément chrétienne que les parents désirent pour leurs enfants. Elle reste figée dans un vague déisme qui s'accommode de toutes les confessions religieuses et n'est sympathique à aucune. L'école libre répond donc à une inspiration de foi religieuse. Elle joue un rôle important dans l'éducation de la jeunesse suisse. Tous les parents qui sont convaincus de cette grande vérité qu'une éducation sans base religieuse manque de fondement, se font une obligation d'envoyer leurs enfants à une école libre.

« On ne connaît pas, dit M. Chèvre, d'école privée catholique subventionnée par des Etats à majorité protestante. Par contre, dans les cantons catholiques, plusieurs écoles libres protestantes sont subventionnées par l'Etat ou par les communes. » C'est le cas du Valais, canton catholique, c'est le cas de la ville de Fribourg, qui subventionne l'école protestante de Grambach. A Baar, dans le canton de Zoug, dont la population est catholique au taux de 80 %, une école protestante est largement subventionnée, puisque la commune paie les 3/4 du traitement des maîtres, donne le local et le mobilier, toutes les fournitures scolaires, sans en excepter les livres d'enseignement religieux protestant.

Un pasteur protestant, le Rév. Hadorn, professeur à la Faculté protestante de Berne, constatait, à l'occasion du IVe centenaire de l'introduction de la Réforme à Berne (1928), que « la tolérance avait fait de grands progrès en Suisse et que les minorités protestantes en pays catholiques bénéficiaient de faveurs dont l'équivalent n'était pas assuré aux catholiques dans les cantons protestants. »

Pour l'établissement d'une école libre, on exige certaines conditions, par exemple, d'après la loi récemment votée à Bâle Ville (4 avril 1929), l'autorisation du Conseil d'Etat, — la possession des droits civiques et d'un certificat de bonne vie et mœurs, pour les directeurs et maîtres ou maîtresses, — enfin un certificat de capacité analogue à celui qui est exigé dans les écoles publiques. L'Etat garde un droit de surveillance sur les écoles libres. Enfin les familles qui veulent faire élever leurs enfants à domicile doivent en obtenir chaque année la permission du Département de l'Instruction publique du Canton.

Autre exemple : le canton de Vaud vient de se donner une nouvelle loi sur l'Instruction publique (19 fév. 1930). Voici les conditions que l'on y exige des directeurs et maîtres de l'enseignement libre : nationalité suisse, — diplôme suffisant, — garanties morales [1]. — Droit d'inspection de l'Etat, avec droit de fermeture de l'école en cas d'insuffisance de l'enseignement qui y est donné. — Contrôle des conditions de moralité et d'hygiène. On a vu qu'à Berne l'enseignement est interdit aux religieux dont les Ordres ne sont pas du Canton, sauf autorisation du Grand-Conseil, — grave restriction à la liberté d'enseignement. Il est vrai que Berne est un canton à majorité protestante. Par contre, les familles n'ont là aucune autorisation à demander pour donner ou faire donner l'instruction à domicile ; l'inspecteur a seulement le droit de faire passer un examen aux enfants. Dans ce même canton de Berne, les écoles privées confessionnelles ne sont subventionnées ni par l'Etat ni par les communes. Il est sûr que la législation du canton catholique de Fribourg est beaucoup plus libérale que celle des trois cantons protestants que l'on vient de citer. Il suffira de relever les articles 118 et 119 de la Loi scolaire fribourgeoise, du 17 mai 1884 : « Les écoles libres peuvent soumettre leurs statuts au Conseil d'Etat et demander à être admises au bénéfice des écoles publiques. — Les communes peuvent subventionner les écoles libres. »

Il nous reste à préciser l'attitude de l'école publique à l'égard de la religion. Les Cantons ont interprété l'art. 27 de la Constitution fédérale de plusieurs manières assez différentes.

A Genève, la loi du 2 nov. 1924 prescrit que l'enseignement religieux doit être donné à l'école publique, comme au collège officiel, uniquement par des ecclésiastiques des deux cultes. Cet enseignement est facultatif. Il est alloué, pour cet enseignement, une somme de 6 000 fr. par an. Cela revient à dire que les ecclésiastiques, tant

[1] Si la première condition manque, le Département de l'Instruction publique peut autoriser à enseigner, pourvu qu'il soit satisfait aux deux autres.

protestants que catholiques, ont le droit de donner l'enseignement religieux dans les locaux scolaires, en dehors des heures de classe, et qu'ils reçoivent une subvention pour cela. Cela n'empêche pas que l'école publique genevoise soit très « laïque ».

Au canton de Neufchâtel, la loi scolaire du 18 nov. 1908 interdit l'enseignement dans les écoles primaires aux ecclésiastiques et aux religieux, mais laisse les locaux scolaires à la disposition des cultes pour l'enseignement religieux, en dehors des heures de classe.

La loi récente du canton de Vaud (19 fév. 1930), citée plus haut, prévoit que l'enseignement religieux *facultatif* est donné par l'instituteur, à moins qu'il ne demande à en être dispensé ou que la commune ou la commission scolaire n'en dispose autrement. Les heures de catéchisme doivent être fixées par les autorités ecclésiastiques, après entente avec les autorités scolaires.

La législation de Bâle-Ville est assez proche de celle-là. Ce sont les communautés confessionnelles (paroisses) qui ont la charge de l'enseignement religieux ; on leur réserve deux heures par semaine pour cela, de la 1re à la 9e année de scolarité. Les locaux scolaires sont à la disposition des cultes aux heures fixées. Les instituteurs sont autorisés à donner cet enseignement s'ils le désirent.

Au canton de Zurich, la loi scolaire, qui est de 1899, a un caractère nettement confessionnel protestant. Le programme de l'école primaire comporte l'enseignement de l'histoire biblique et de la morale chrétienne. Cet enseignement présente un caractère si nettement protestant que les catholiques zurichois adressèrent une requête au Conseil d'Etat pour que leurs enfants en soient dispensés, et le Conseil d'Etat le leur accorda. Au surplus, cet enseignement, donné par l'instituteur dans les classes enfantines, est distribué par les pasteurs dans les classes supérieures de l'école primaire.

Dans le canton de Berne, l'enseignement religieux est donné à l'école primaire. Légalement, il doit consister dans l'histoire biblique et convenir aussi bien aux catholiques qu'aux protestants. En fait, il est protestant quand le maître est protestant, catholique si le maître est catholique, et nul quand il n'est ni l'un ni l'autre, ce qui est fréquent.

Voici maintenant, pour finir, deux cantons catholiques : le Valais et Fribourg. Dans le Valais, l'art. 22 du Règlement du 5 nov. 1910 statue que « les commentaires sur l'enseignement religieux sont donnés par le Chef de la paroisse, si possible, à la première ou à la dernière heure des cours. »

Dans le canton de Fribourg, l'enseignement est catholique dans les communes à majorité catholique et protestant dans les communes à majorité protestante, comme au district de Morat. Les parents qui ne veulent pas de l'enseignement religieux donné à l'école de la commune n'ont qu'à faire une déclaration formelle à la commission scolaire locale, pour que leurs enfants en soient dispensés d'office. L'enseignement religieux est donné dans les locaux scolaires, et il est placé sous la direction de l'autorité religieuse compétente. Il est très intéressant de remarquer le libéralisme de cette législation fribourgeoise, alors qu'il n'y a qu'un district protestant dans le canton, tandis que le canton de Berne, bien moins large d'esprit, compte quatre districts et demi entièrement catholiques. La comparaison n'est pas en faveur de ce dernier.

Terminons par cette remarque d'ordre général. Dans les écoles publiques, l'enseignement religieux n'est sincère et profitable que dans les cantons catholiques ou dans les régions protestantes demeurées fidèles aux doctrines traditionnelles et historiques de la Réforme. Dans la plupart des écoles non catholiques, l'enseignement religieux ne véhicule que cette sorte de christianisme bâtard et prétentieux mis à la mode par Buisson, Steeg et Pécaut, c'est-à-dire l'incrédulité foncière teintée de sentimentalité chrétienne, — ce que l'Eglise a si justement condamné sous le nom de « modernisme. » Le personnel enseignant verse de plus en plus dans la libre pensée et le socialisme. C'est le cas pour Genève, Berne et Zurich. En Suisse comme ailleurs, le radicalisme maçonnique et sectaire a engendré le socialisme antichrétien, qui menace l'ordre et jusqu'à la structure de la société civilisée.

II

Un sage de Chine a fait cette remarque ingénieuse : « Il suffit de considérer la façon dont un peuple traite les enfants pour savoir ce qu'il vaut. » A en juger par ce critérium, les Etats Unis devraient être placés au premier rang des peuples. « Il n'est point de peuple en effet, nous assure M. Bernard Fay, qui semble trouver tant de plaisir dans l'enfance, reconnaître tant de beauté à la jeunesse, et se complaire autant à les combler de toutes les joies de la vie. »

Les Américains ne savent comment assez admirer, assez choyer l'enfant. C'est peut être pour cela que le bandit qui veut frapper quelqu'un là-bas, ne trouve pas de place plus sensible que d'atteindre son enfant.

M. Fay rappelle à ce propos un vieux conte des Peaux-Rouges :

« Il y avait autrefois une tribu très sage, qui avait choisi pour la protéger un Dieu très bon et très adroit. Cette tribu vivait en paix et elle était prospère. Pourtant, lors d'une inspection, le Dieu remarqua avec étonnement qu'un certain trouble s'était répandu parmi ses fidèles. Il vint donc en hâte leur demander ce qui arrivait : « Oh ! dirent ils, en levant les bras au ciel et en faisant de longues mines, nous n'avons plus la paix Il y a parmi nous un petit garçon tout petit, mais si malin, si actif, si aimé de nos femmes, qu'il est devenu insupportable et nous rend tous à demi fous. Il n'y a de mauvaise plaisanterie qu'il ne fasse, pas de sottises auxquelles il ne se livre impunément, point d'impertinence qu'il ne pratique à nos dépens. Nos jeunes gens, nos femmes et jusqu'à nos chiens en perdent la tête. Grand Dieu ! sauve nous et remets l'ordre parmi nous. » Le Dieu tout aussitôt convoqua le Conseil des anciens, et quand tous les vieillards graves et ridés, couverts de plumes sombres et fumant

leurs pipes avec dignité, furent assemblés autour de lui, il fit venir le petit enfant, qui, seul et nu, s'avança parmi eux, en sautillant et poussant devant lui un caillou. Aussitôt le Dieu tonna et menaça l'enfant de le foudroyer. Mais le petit, debout, surpris et amusé de tant de bruit, regardait le Dieu et faisait des grimaces. L'indignation des anciens et du Dieu devint si grande, que celui-ci, avec un grand geste de colère, prononça le verdict : « Enfant orgueilleux, montre ce que tu sais faire. Si tu ne trouves pas tout de suite une chose que tu puisses faire et que nous, ces sages et moi, nous ne puissions faire, tu mourras à l'instant » L'enfant devint sérieux, et soudain il s'accroupit dans le sable, son petit derrière bien calé contre un arbre, puis il saisit son pied gauche dans sa main droite et s'enfonça son gros orteil dans sa bouche, profondément, avec calme, en fixant le Dieu. A cette vue, les sages, le Dieu, la tribu entière éclatèrent de rire, et reconnurent que l'enfant avait raison. »

C'est dire que l'on n'a pas la force de corriger un enfant qui réussit à vous faire rire. Les Américains semblent considérer l'enfance comme un état privilégié, envié, dont il faut se rapprocher le plus que l'on peut toute sa vie, et qui peut bien plus donner des leçons à l'âge mûr qu'en recevoir de lui. Chez nous, la jeunesse est traitée un peu comme une maladie d'origine dont il faut guérir le plus vite qu'il se peut ; l'enfant lui-même aspire sans cesse à vieillir, il veut imiter les grands, il ne songe qu'à faire l'homme. En Amérique, la jeunesse est regardée comme l'état idéal, la santé parfaite, malheureusement précaire, et qu'il faut préserver le plus longtemps que l'on pourra.

L'on se doute que quelque chose de cette conception va se retrouver dans la scolarité imposée au jeune âge.

Les Américains ont eu dès le principe, c'est-à-dire dès le début de la colonisation, le culte de l'école. Boston, simple bourgade alors, fut fondée en 1630, le Collège de Harvard est de 1636. La création des écoles accompagna toujours celle des villages. Au XVIII^e siècle, pourtant si raffiné, les jeunes Américains avaient une culture sensiblement identique aux Anglais de la métropole.

Avec le XIX^e siècle s'affirma l'influence allemande, surtout depuis 1830. Cette influence a atteint son maximum en 1890. L'Université John Hopkins, à Baltimore, créée en 1876, est de « type allemand » prononcé. Entre temps, l'instruction primaire s'était développée rapidement, même dans le Far West, et certains Etats avaient promulgué des lois pour la rendre obligatoire. L'instruction que nous appelons secondaire, — encore que cette appellation soit en voie de disparition, — fut plus lente à se développer. Ce ne fut qu'après la guerre de Sécession vers 1865, par la création de très grandes villes, à croissance extrêmement rapide, et l'apparition d'une classe riche fort nombreuse, qu'un mouvement intense se déclancha, tendant à établir des « *high schools*, hautes Ecoles, » comparables à nos lycées. Depuis lors cette instruction s'est prodigieusement développée. Il y a aux Etats-Unis des cours de toute espèce; on enseigne tout. Il y a des cours d'extension, des cours d'adultes, des cours du soir, des cours professionnels, des cours d'été, des cours par correspondance. Dans l'une des plus populaires Universités d'Amérique, on trouve au programme : des cours de danses populaires pour femmes, des cours d'art ménager avec méthodes pour traire les vaches. Il y a quelques années, à New York un professeur français en visite entendit sa secrétaire vanter les mérites et qualités de sa fille, qui venait de terminer des études supérieures. « A quoi se prépare mademoiselle votre fille ? » demanda l'Européen naïf « Elle sera serveuse de restaurant ! — Serveuse de restaurant... mais ses études ?... — Eh bien ! elle a suivi un cours excellent intitulé « Techniques urbaines : l'art de diriger un restaurant automatique. »

Cette anecdote est peut-être une charge, mais elle ne travestit que fort peu la vérité. L'Américain apprend à l'école bien des choses que chez nous la famille se réserve d'enseigner seule C'est pourquoi l'instruction et l'éducation tiennent une si grande place dans l'Amérique moderne. Elles sont devenues un énorme instrument social ; elles disposent d'un capital plus riche que n'importe quelle autre industrie; elles jouissent d'un prestige incomparable.

Il est clair que si, avec cela, l'Etat avait la mainmise sur l'enseignement, les jeunes Américains seraient soumis à une formation en série qui pourrait avoir de graves effets pour la suppression de toute autorité religieuse ou familiale. Mais il est probable que, dans ce cas, la liberté aurait réagi, se serait défendue et que les prétentions de l'Etat auraient eu pour résultat de diminuer la croissance extraordinaire de cette forme d'activité. Nous verrons plus loin que le système français s'achemine vers l'application intégrale du monstrueux programme jacobin : l'asservissement total de l'enfance à l'Etat, au mépris des droits de la famille et de l'individu, au mépris des droits de l'Eglise.

En Amérique, le régime scolaire est établi sur la base de la liberté totale. Toutes les écoles des XVII^e et XVIII^e siècles étaient libres. Quant l'Etat d'Oregon voulut passer une loi pour imposer aux enfants l'assistance aux cours des écoles de l'Etat, les catholiques protestèrent et réclamèrent le secours de la Cour Suprême des Etats Unis. Elle leur donna raison et leurs écoles furent maintenues. Les écoles primaires d'Amérique, qu'elles soient sous la dépendance de l'Etat, du comté, de la ville ou d'une Eglise locale, sont toutes, en principe, soumises au bon plaisir des parents et usagers. L'Amérique a compris cette loi essentielle de toute éducation : L'ÉCOLE N'EST QUE LE PROLONGEMENT DE LA FAMILLE. Les maîtres ne font que suppléer les parents Le gouvernement fédéral n'a sur l'école qu'un droit de contrôle et de surveillance, et il exerce ce droit en tenant le plus grand compte des droits de l'individu et de la famille. Il dresse des statistiques, émet des avis, lance des courants d'opinion, centralise des renseignements, encourage et subventionne. Mais il n'impose point de volontés. Chaque Etat particu-

lier peut avoir et a en fait son régime scolaire. La liberté individuelle est toujours garantie par le Gouvernement fédéral.

Il résulte de ces dispositions légales une bigarrure extrême des organisations scolaires, on pourrait presque dire une confusion et un désordre étranges. Mais ce que nous pourrions envier à l'Amérique, c'est le sens familial qui domine l'ensemble du régime. Ce sont les conseils des écoles, élus par la population, ou parfois nommés par le maire de la ville, qui exercent l'autorité, choisissent les maîtres ou du moins contrôlent leur nomination, administrent les biens des écoles et parfois décident des programmes ! Ainsi l'école est sous la surveillance et l'autorité des parents. Il n'y a pas de danger que les instituteurs forment, comme chez nous, une sorte d'Etat dans l'Etat, qui tient en échec les ministres, leur impose ses volontés, ou leur envoie tout au moins, de temps à autre, de rudes ultimatums. Mais ce qui prouve que leur régime scolaire plaît aux Américains, c'est qu'il n'est chez eux l'objet d'aucune polémique et ne fait pas partie, comme chez nous, des questions brûlantes de la politique.

Quant aux résultats tangibles : on comptait en 1920, aux Etats-Unis, moins de 5 millions d'illettrés, — appartenant pour la plupart soit aux races de couleur, soit aux immigrés récents, — contre près de 83 millions de citoyens sachant lire et écrire (les enfants en bas âge restant hors de ces chiffres), soit moins de 6 % d'illettrés, moyenne très supérieure à celle que nous avons en France ! En Amérique, les gens du peuple ne sont pas d'un niveau inférieur aux masses populaires anglaises.

Si l'on parle peu, aux Etats-Unis, de l'école primaire, si elle ne provoque ni controverse, ni récriminations, le lycée *(high school)* y suscite bien davantage d'intérêt. C'est, à vrai dire, le point faible du système éducatif américain. Les parents se plaignent ici de l'encombrement des institutions, de la qualité souvent médiocre des professeurs et de leur négligence. Les gens avertis semblent considérer le lycée comme peu sérieux au point de vue intellectuel et peu sûr au point de vue moral. C'est que le lycée n'a pas de statut légal précis ; il dépend de la ville ou du comté et se distingue mal de l'école primaire. Le lycée américain est sous la dépendance de la commission scolaire et vit d'impôts spéciaux comme l'école primaire. Et surtout la coéducation des sexes, — comme l'on dit chez nous, — y règne sans contrainte. Et comme le lycée de petite ville tend à imiter le régime de liberté et d'initiative individuelle de l'Université, il en résulte une absence de contrôle et de surveillance, une indépendance de la jeunesse des deux sexes s'entassant pêle-mêle dans les locaux scolaires, qui ne laisse pas d'être inquiétante et d'ouvrir la porte toute grande au dévergondage précoce. « La promiscuité des sexes, dit M. Fay, à une époque de la vie particulièrement critique, chez les enfants venus de tous les milieux et point très surveillés, entraîne bien des inconvénients, dont les moindres sont encore un grand nombre d'heures gâchées et un abaissement du niveau mental scolaire. Autour de cette prime jeunesse charmante, radieuse et puérile, se forme trop souvent tout un halo de vice. Les polices des grandes villes américaines savent trop bien que les entours d'une grande *high school* doivent être surveillés particulièrement. » Plus d'une fois des scandales et même des épisodes relevant de la chronique du crime sont venus révéler les désavantages graves d'une liberté dont les Américains se montrent si férus.

La majorité des professeurs de lycées sont des femmes. Malgré leur dévouement, elles n'ont peut être pas d'ordinaire assez de fermeté ou d'autorité, ni même de temps, pour veiller à la parfaite tenue morale de leurs élèves. Les parents ou sont trop loin ou manquent également d'autorité. L'absence d'une discipline forte et virile est le plus grave défaut des lycées américains. Et la situation serait encore bien pire s'il s'agissait d'une race moins naturellement fière que la race anglo saxonne.

Il convient d'ajouter qu'il y a des exceptions à ce tableau un peu sombre, qu'il existe des collèges parfaitement tenus, que les établissements des toutes petites villes sont en général mieux surveillés que ceux des grandes et qu'enfin il existe, à côté du lycée, des *preparatory schools*, qui font déjà partie des Universités, ou qui en sont le vestibule immédiat, mais sont soumis à un régime bien plus heureux. Dans ces « Ecoles préparatoires, » les sexes sont séparés, les maîtres sont tous des hommes pour les garçons et des femmes pour les jeunes filles. Le niveau intellectuel et moral y est nettement supérieur à celui des lycées urbains, où l'on a gardé trop servilement l'organisation qui convenait jadis à une société puritaine, habitant des villes moins surpeuplées que celles d'aujourd'hui, et exerçant sur tous ses membres une sorte de surveillance inspirée à la fois de la religion et de la fierté de race.

C'est dans les Ecoles préparatoires que se forme la « jeunesse dorée » d'Amérique, c'est-à-dire tout ce qui appartient à l'aristocratie industrielle et commerçante, aux familles riches et distinguées. Les plus connues de ces Ecoles sont Saint-Paul, Groton, Saint Mark, Lawrenceville, ou encore, avec moins de luxe extérieur, l'Académie Philipps à Exeter et celle d'Andover. Les Français peuvent se faire une idée de ce genre d'école d'après le Collège des Roches ou le collège de Normandie dans notre pays. Un écrivain américain n'hésitait pas, il y a peu d'années, à appeler ces écoles « notre paradis privé. »

Mais cette expression de « paradis de la jeunesse » s'applique encore bien plus exactement, pour un Américain, à l'Université, que l'on nomme là-bas le « Collège. » Il n'est pas un Américain qui ne se souvienne de ses années d'Université, lorsqu'il a pu y passer, que comme des années ensoleillées, des années de joie, de vrai bonheur. Et lorsqu'il n'a pas pu y passer, il s'efforce de faire

croire qu'il s'en souvient quand même. Dans le monde un peu fortuné, ce serait presque une tare que d'avouer que l'on n'a pas connu le « Collège. » Les tailleurs, les marchands de mode, les journalistes se donnent tous le titre de « *Collegiate*, Universitaire » ! Les corsetiers promettent aux dames de leur donner une taille de « College girl. » Un bon héros de cinéma doit être un « College boy. » En 1890, l'effectif universitaire ne comprenait encore que 65.000 personnes, dont 20.000 jeunes filles. En 1924, le chiffre a plus que décuplé : 664 000 inscrits, dont 245.000 jeunes filles... Que sont auprès de cela nos quelque 40 000 étudiants de France ? Nous avons un étudiant environ pour 1000 habitants ; les Américains, 5 ½ pour 1000.

L'Université a attiré la jeunesse américaine, parce qu'elle lui offrait le prestige social, le bonheur physique et un travail agréable. L'Université fut le lieu où se nouèrent les liens sociaux, où l'on se fit des camarades, des amis, des fréquentations pour sa vie entière, où les rangs sociaux se stabilisèrent, après la période de défrichement intensif des débuts. Durant les quatre ans que les retiennent les cours de l'Université, ces jeunes gens étudient peu, mais ils consacrent le meilleur de leur temps à la vie sociale, ils ont des clubs, des sociétés de toute nature, des groupements pour tous les goûts. Ils reviennent de l'Université « fiancés » et situés ! Jusqu'à la fin du XIX^e^ siècle, l'on n'allait pas à l'Université avec un but précis de carrière à préparer ; on y allait pour passer de belles années dans un milieu intellectuel et sportif distingué.

Si les Universités de l'Est ne se prêtaient que sans élan et à contre-cœur à la coéducation, les Universités plus jeunes de l'Ouest et du Centre pratiquaient audacieusement le mélange des sexes, ouvraient une infinité de cours *offerts* à la jeunesse encore plus qu'imposés à des étudiants soumis à un programme fixe, s'organisaient même pour permettre, au moyen de cours du soir, la vie universitaire à une quantité de jeunes gens obligés, pendant le jour, de gagner leur vie par un métier. On a multiplié en Amérique les Écoles d'affaires, les Collèges d'administration et de commerce, les chaires d'économie politique. Les Universités ont été comblées de dons et de legs ; elles ont pu bâtir inlassablement salles de cours, gigantesques bibliothèques, dortoirs même, car dans toutes les Universités l'étudiant est censé coucher dans la maison universitaire. En 1927, Columbia University se vantait d'avoir 35 000 étudiants ; Harvard, 8.000 ; New-York, 22 000 ; l'Université d'Ohio, 12.000 ; celle du Michigan, 10 000 ; celle de Californie, 19.000, etc. Ce sont là de véritables armées. Mais aussi quelle richesse dans les fondations universitaires : Harvard a un capital de 82 millions de dollars, soit 2 milliards de francs ; Columbia, 62 millions de dollars ; Yale, 50 millions ; Chicago, 38 millions. Ce dernier chiffre représente encore bien près d'un milliard de francs ! On comprend avec cela les largesses, le nombre de bourses pour étudiants pauvres, les belles bibliothèques, les restaurants, etc.

Mais ce qui emballait le public, c'était les belles associations sportives issues de ces Universités, le spectacle radieux des plus beaux jeux athlétiques que l'on eût vus depuis les Grecs. C'est cela qui explique la faveur de la richesse acquise, l'énormité des dons qui ont enrichi les Universités les plus brillantes, demeurées des institutions libres, tandis que les Universités d'État ne sont qu'au second plan ! Voilà certes un pays où le mot de « liberté d'enseignement » n'est pas une simple étiquette branlante et toujours menacée ! Notez que les droits d'inscription, pour ceux qui peuvent payer, sont très élevés, puisqu'ils vont jusqu'à 300 et 400 dollars par an, soit 7.500 à 10 000 francs.

Les professeurs profitent naturellement de cet engouement de tout un peuple. Les Universités se disputent à coups de dollars les professeurs les plus réputés, comme cela se faisait en Europe avant l'avènement des bureaucraties d'État. Il y a des salaires de 10.000 dollars et même de 15.000 dollars (375.000 francs). Comparez cela aux salaires de famine sur lesquels vivent nos Instituts « libres ». Comme on comprend bien la cruelle parole que prononçait un jour à la Chambre l'abbé Lemire, en croyant énoncer un aphorisme profond : « Quand on veut être libre, il faut savoir être pauvre ! » Mais tandis que chez nous la liberté est une mendiante, en Amérique elle est la maîtresse du pays.

Ce que nous avons peine à comprendre, ce sont les moyens qu'un recteur intelligent peut employer, aux États Unis, pour faire prospérer son établissement. Ces moyens sont mis en évidence par le cas de l'Université de Northwestern, qui a passé, dans ces dix dernières années, au premier rang des grandes Universités américaines. Son recteur (on dit là-bas : président), Walter Dill Scott, a eu l'adresse de constituer la meilleure équipe de natation, l'une des trois meilleures équipes de foot-ball et de basket-ball des États-Unis. Le résultat ne s'est pas fait attendre : les étudiants ont afflué, on estime à 100 millions de dollars le total des dons reçus par ce sage recteur en dix ans, deux milliards et demi ! Et pour comble de bonheur, le niveau intellectuel des étudiants a monté sensiblement.

Au total, l'Université américaine traverse pourtant une crise à l'heure actuelle. De bons esprits estiment là bas qu'il importe moins d'en faire une agence matrimoniale qu'un lieu d'études. On tend à séparer les sexes. On a remarqué que la présence de la jeune fille nuit au cours du professeur et à la foule des jeunes gens qui le suivent. Ce n'est pas que les scandales de mœurs soient fréquents à l'Université : les jeunes gens qui viennent de la « high school » y ont déjà fait toutes les frasques qu'ils étaient capables d'inventer. Ils ont acquis de l'expérience, ils songent à se marier et se surveillent davantage. Mais la jeune fille réussit mieux en littérature que le jeune homme, elle le

refoule vers les cours scientifiques. Bref, la séparation des sexes paraît désirable à beaucoup.

On commence aussi à critiquer les sports, à trouver qu'ils prennent bien du temps aux étudiants, et ceux-ci eux-mêmes le reconnaissent. Il n'est question que de ramener les sports à de simples jeux et de leur enlever leur caractère sensationnel. On constate cependant, — comme application du vieux proverbe : *Mens sana in corpore sano,* — que les meilleurs athlètes sont aussi bien souvent les étudiants les mieux doués et les plus actifs à l'étude, en un mot le meilleur type d'homme de toute l'Université. « Entre le « jeune radical », mal lavé, excité, nerveux, toujours disposé à employer de grands mots qu'il comprend rarement, et le jeune athlète propre, silencieux, beau garçon, soumis à une stricte discipline, obligé, s'il veut rester dans l'équipe, d'avoir de bonnes notes, l'opinion américaine ne saurait guère hésiter, le voyageur étranger n'hésite point ; l'un est un produit exotique plus curieux que savoureux, l'autre est américain et intéressant. » Il ne semble pas que la crise doive nuire aux sports et à l'esprit sportif. Elle se déchaînera plus probablement contre les clubs, trop coûteux et trop oiseux.

Ajoutons qu'un danger plus grand menace la jeunesse américaine. La déchristianisation fait de grands progrès dans son sein. Les cellules communistes font leur apparition à l'Université. En 1932, on a des craintes qui eussent été ridicules en 1920. Les offices religieux sont de moins en moins suivis. Les « dénominations » protestantes ont de moins en moins de succès auprès de la jeunesse scolaire. Le catholicisme marque des progrès sans doute, mais qui ne compensent point les pertes des autres Eglises chrétiennes. La prohibition, en favorisant les cabarets clandestins, a donné un coup fatal à la moralité, qui était déjà en baisse par l'invasion croissante du paganisme dans les mœurs.

Dans l'ensemble, ces Universités américaines ont mal réussi à donner à leurs étudiants un bagage de notions scientifiques précises, une armature de raison et de logique vraiment solide. Mais elles les ont disposés à s'ouvrir à toutes les joies et à toutes les curiosités de la vie moderne ; elles leur ont inspiré un goût très vif de la nouveauté, de la liberté, de l'aventure. Elles les ont fait croire au bonheur terrestre, ont créé chez eux une mentalité optimiste. A considérer tout cela du point de vue de la morale chrétienne authentique, on peut se demander si la perte du sens mystique et des aspirations vers l'au-delà n'est pas quelque chose de bien plus grave et de plus lourd dans la balance que les résultats assez vagues dont il vient d'être question.

N'oublions pas cependant qu'il s'agit là d'une race jeune et qui a devant elle un long avenir. L'expérience et le temps lui feront voir bien des choses. Le catholicisme est en Amérique une force puissante et saine, la seule puissance qui soit de taille à lutter avec le paganisme montant du grand nombre. Il y a de grandes batailles en perspective pour les catholiques d'outre Atlantique.

III

Madame Gertrud Baümer, qui va nous entretenir de l'enseignement en Allemagne, est membre du Reichstag et conseiller ministériel au ministère de l'Intérieur. Elle commence par opposer le génie français au génie allemand. Nous aimons la clarté ; Nietzsche dit au contraire de son propre pays : « De même que chaque chose aime sa similitude, de même l'Allemand aime les nuages, et tout ce qui est peu clair, dans le devenir, crépusculaire et voilé, ce qui est incertain, sans forme, ce qui se déplace et se développe, lui donne le sentiment de la profondeur. L'Allemand n'existe pas, il *devient*, il se développe.. C'est pourquoi l'évolution est la découverte, le trait essentiellement allemand, dans le vaste domaine des formules philosophiques. »

Les Allemands ont abandonné une idée qui paraît intangible aux Français, l'idée de la *culture générale*. « Aux derniers cours universitaires internationaux, dit Mme Baümer, ce fut pour nous une surprise toujours nouvelle de voir avec quelle assurance les orateurs français utilisaient cette idée : à coup sûr il y avait unanimité d'opinion sur son contenu. Chez nous, cette idée d'une culture générale et harmonieuse en soi, liée au mot humanisme, est ébranlée de deux côtés à la fois. »

D'une part en effet les Allemands se sont avisés de la « faiblesse de l'entendement humain devant le monde réel offert à la connaissance. » L'homme ne peut plus espérer refléter en une seule image l'infinie complexité de l'univers. Le monde ouvert à notre connaissance ne peut acquérir l'aspect d'un tout harmonieux que par un acte arbitraire, qui groupe au hasard certaines de ses parties et fait abstraction des autres. Ce n'est que par un tel acte que l'on peut s'offrir l'illusion de posséder la « culture générale. »

Que pensez-vous de cette première raison ? L'Allemand nie l'harmonie du tout. Il conclut à un certain polythéisme de l'univers, et il ne veut pas, pour ce motif, qu'il y ait une « culture générale » ! Voilà qui nous paraît singulièrement obscur et peu probant.

D'un autre côté, la vieille idée humaniste a subi un ébranlement décisif du point de vue *social*. L'Allemagne a plus de prolétaires que la France. Le mot « bourgeois » signifie que l'individu peut remplir le cycle de sa vie par lui-même, d'une façon indépendante ; la « bourgeoisie » consiste dans une certaine liberté personnelle, dans une individualité une vie privée. Le mot « prolétaire » indique des êtres humains dominés par « le schématisme de la masse. » Les prolétaires sont victimes de destins de classe, ils sont le lieu de passage des volontés de groupes. Ils ne peuvent se réconcilier avec leur triste situation philosophique qu'au moyen de la démocratie, qui leur donne la possibilité d'agir ou tout au moins l'illusion de diriger pour une part les événements au lieu de

les subir. Or, la démocratie a donné dans le domaine de l'enseignement un double résultat : d'abord l'*Ecole unique*, ensuite une nouvelle manière de comprendre la pédagogie.

Ne croyons pas que la question de l'Ecole unique soit une question exclusivement française. La Sozial-demokratie allemande a réalisé avant nous l'Ecole unique. Mais comme elle l'a réalisée sous le signe de la liberté de conscience, elle n'a pas révolté les croyants au même point que le font chez nous les projets d'Ecole unique.

Cette formule nouvelle de régime scolaire n'a pas été, en apparence du moins, chez les socialistes allemands une machine de guerre contre la foi chrétienne, ce qu'elle est bon gré mal gré chez nous, comme on le verra tout à l'heure.

« L'Ecole unique s'entend en Allemagne de la façon suivante : *tous* les enfants doivent suivre l'école primaire publique pendant quatre ans ; ensuite, selon leurs aptitudes particulières, ils doivent être dirigés vers les diverses branches d'un système scolaire très ramifié. Ces quatre premières années d'école s'appellent « *Grundschule*. Ecole élémentaire. » Afin d'empêcher la bourgeoisie de recourir aux Ecoles privées, on les a interdites d'une façon générale pour ces quatre années scolaires, et autorisées seulement à titre tout à fait exceptionnel, par exemple sous forme d'Ecoles d'essai pédagogique. »

De l'Ecole élémentaire on passe aux branches diverses de l'enseignement ultérieur, suivant des examens analogues aux examens de passage et d'orientation dont il est question de doter notre régime scolaire français et qui, avant toute discussion contradictoire parlementaire, ont déjà commencé à fonctionner.

A l'Ecole élémentaire, la pédagogie a évolué selon les exigences de l'organisation scolaire nouvelle. On a « démocratisé » l'Ecole. On ne veut plus tenir aucun compte des diversités sociales d'origine chez les enfants ; on cherche surtout à mettre en évidence les aptitudes naturelles de chaque enfant. L'Ecole élémentaire est moins une Ecole « où l'on apprend, » c'est-à-dire où l'on emmagasine des connaissances verbales toutes faites, comme dans les Ecoles primaires de jadis, qu'une Ecole où l'on s'éveille, où l'enfant ouvre son esprit, révèle ses virtualités et ses aspirations.

Au bout de quatre ans, l'enfant doit être en mesure de prouver les tendances et capacités de son intelligence. Il peut poursuivre ses études de trois façons différentes :

a) Il peut continuer ses études primaires pendant encore 4 ans ;

b) Il peut entrer à l'Ecole *moyenne* qui comporte six ans d'études et superpose au programme de l'Ecole primaire la connaissance de deux langues vivantes, l'une obligatoire et l'autre facultative. De plus, l'Ecole moyenne s'achève sur l'enseignement préparatoire à la vie professionnelle : sténographie, comptabilité commerciale, dessin géométrique et industriel (à peu près le programme de nos Ecoles primaires supérieures).

c) Il peut accéder aux Ecoles supérieures, qui sont elles-mêmes de types variés, et qui au bout de six ans d'études conduisent l'enfant à l'examen de « maturité moyenne, *Mittlere Reife*, » et après trois ans de plus à l'Examen de « maturité universitaire, *Hochschulreife*. »

Dans le premier cas, un enfant peut compléter l'instruction primaire qu'il a reçue pendant 8 ans par des cours professionnels complémentaires, — ou encore faire trois ans de langues étrangères, — ou enfin, vers la 7e année, passer par la « *Aufbauschule*, Ecole constructive, » qui dure six ans, et y préparer l'examen de « maturité universitaire. » On a voulu ainsi récupérer les enfants de l'Ecole primaire qui se révéleraient aptes aux hautes études.

Il va sans dire que l'Ecole moyenne déverse aussi sur l'Université ses élèves les mieux doués.

Et enfin les Ecoles secondaires proprement dites, — celles que nous avons nommées supérieures et qui correspondent au cas *c)* indiqué ci dessus, — ont avant tout pour mission d'alimenter les Universités. Ces dernières ne peuvent donc manquer de recevoir un jour ou l'autre tout ce qu'il y a d'intelligent dans la nation, que ce soit par le canal des Ecoles élémentaires, ou celui de l'Ecole moyenne, ou enfin des Ecoles supérieures.

Ces dernières comportent quatre types différents : le Gymnasium classique, — le Realgymnasium, — l'Oberrealschule, — la Deutsche Oberschule.

1° Le Gymnasium classique reste fidèle au vieil humanisme, mais il ajoute à l'étude des langues anciennes (latin et grec) une langue étrangère obligatoire, puis une seconde langue facultative.

2° Le Realgymnasium ne comporte que le latin et deux langues étrangères, et il se donne pour idéal l'européanisme moderne, dans le but de réviser la culture occidentale par la fusion des diverses cultures européennes.

3° L'Oberrealschule ne comporte plus de latin, mais seulement les mathématiques, l'histoire naturelle, avec leurs conséquences historiques, culturelles et philosophiques. C'est une école professionnelle.

4° La Deutsche Oberschule, toute récente, est une sorte de gymnasium classique, où l'on enseigne les divers éléments allemands « d'un humanisme ».

Les théoriciens qui ont imaginé toutes ces écoles ont eu devant les yeux un idéal logique et bien construit. Mais ils se demandent si la nature a fait les esprits assez tranchés pour pouvoir se répartir entre les quatre Ecoles qui leur sont offertes, sans risques d'erreur sur leurs aptitudes réelles. En pratique, il n'a pas été possible de créer partout des Ecoles aussi tranchées, il a fallu recourir à des types intermédiaires. Les élèves qui offrent la possibilité de viser aux buts entrevus ne sont qu'une infime minorité Il y a donc un doute pour savoir si ces diverses conceptions d'enseignement correspondent bien à « une réalité spirituelle vivante. »

Et voici maintenant les inconvénients reconnus de ce système compliqué. D'une part, l'Université

attire tout Allemand intelligent, à quelque classe sociale qu'il appartienne ; on ne peut trouver la culture « humaniste » qu'à l'Université. Mais ce n'est pas seulement cela que l'on y cherche, c'est le moyen de réussir dans la vie. Les études ne sont pas désintéressées ; elles sont, pour l'immense majorité des étudiants et surtout pour les plus pauvres, la voie qui conduit à la fortune Or, l'Université ne peut que décevoir de telles espérances. Jusqu'ici, on pouvait encore croire qu'il n'y aurait jamais assez de techniciens dans le monde et que la technique poussée à un certain degré serait le moyen toujours assuré d'entrer au Paradis moderne : *la possession de l'argent*. Mme Baümer nous révèle qu'il n'en est rien. Nous disions plus haut qu'en France un étudiant sur 1.000 habitants va jusqu'à l'Université. Mme Baümer ne nous donne pas le chiffre des étudiants allemands, mais elle nous dit que « toute ville de 50 000 habitants fournit en moyenne 23 % de ses jeunes gens et 17 % de ses jeunes filles aux Ecoles supérieures, » c'est-à-dire à celles qui préparent directement aux Universités Et elle ajoute : « Ce pourcentage élevé risque d'une part d'éloigner les écoles secondaires de leur mission, qui consiste essentiellement à former une élite destinée à l'Université, et, d'autre part, *les Universités surchargées d'étudiants, fournissent un nombre d'intellectuels toujours trop élevé pour les emplois disponibles.* »

Conclusion à retenir et à méditer : « *Ceci est pour l'Allemagne une véritable tragédie et un lourd danger politique. Chaque année, des milliers d'intellectuels sont ainsi jetés dans la vie, malheureusement sans moyens d'existence. Et si notre jeunesse sortant des Universités adhère à l'extrémisme politique, ceci est dû en partie à cette situation désespérée.* » En quoi ? La bourgeoisie matérialiste ne voit-elle pas qu'en substituant la science à la religion, en pratiquant le *Compelle intrare* dans la haute science, comme on reproche à l'Eglise de l'avoir fait à certaines époques pour le clergé, elle a engendré ce qui doit la tuer : le socialisme à base de haine des classes ? Un Karl Marx, un Jaurès, un Bebel, un Lassalle, un Léon Blum sont à la société bourgeoise et à la science elle-même ce que furent Talleyrand et Fouché pour le clergé et la religion catholique. « Malheur à la science qui ne se tourne pas à aimer, » a-t-on dit très justement. Cette malédiction est en train de tomber sur la science moderne, si fière d'elle-même et si assurée de son excellence !

D'autre part, les Allemands reconnaissent qu'il y a dans leur système scolaire quelque chose d'un peu trop rigide. Ils songent pour leurs Ecoles supérieures *(secondaires*, dans notre ancien vocabulaire) à une organisation nouvelle. Ils ont conçu l' « idée d'une Ecole secondaire « souple, » qui diviserait le programme des études en matières obligatoires et en matières facultatives et qui donnerait ainsi aux élèves la possibilité de choisir des combinaisons variées correspondant à leurs aptitudes particulières. »

Enfin, on s'est demandé en Allemagne s'il n'y aurait pas moyen d'ouvrir les portes d'un certain humanisme aux artisans eux-mêmes, à ceux qui ne se seront pas élevés au-dessus de l'Ecole élémentaire ou moyenne. On rêve d'une sorte d' « humanisme travailliste » et l'on se donne comme exemple la mentalité de l'artiste qui a conçu la cathédrale de Reims, de ceux qui ont créé les statues de nos sanctuaires grandioses du Moyen-Age. Ce n'étaient pas des intellectuels, et cependant ils avaient une « culture. » Laquelle ? Grave question, à laquelle nous répondons sans hésiter : la culture supérieure que donne *la foi*, la *vraie foi*, profonde, sentie, vécue. Mme Baümer ne semble pas soupçonner cette réponse. Elle se contente de conclure : « C'est dans la formation de l' « humanisme » des écoles techniques que se trouve pour nous aujourd'hui un des points principaux de la transformation de notre enseignement. »

IV

Ainsi qu'on vient de le voir, l'Ecole unique est un fait réalisé en Allemagne. Mais comme il ne s'agissait, en somme, que d'une adaptation des programmes, la chose ne soulevait pas de difficultés d'ordre religieux. Chez nous il en va tout autrement. La liberté d'enseignement est déjà mal garantie. Elle se paie ; elle n'est pas un droit que tout Français possède et exerce comme il l'entend. L'Etat a opté ; l'Etat n'est pas neutre, c'est-à-dire impartial. S'il l'était, l'école ne le serait pas. Voilà ce que l'intelligence française, si réputée cependant pour son agilité et sa clarté, semble se refuser à comprendre. Et pourtant c'est bien simple : si l'Etat était neutre, il ne prendrait pas parti, il ne serait pas plus favorable à une formule scolaire qu'à une autre, il donnerait aux citoyens l'Ecole qui a leurs préférences. Il n'a pas le droit de distinguer en Français et Français, les catholiques ne sont pas de « seconde cuvée » ou de « seconde zone. » Un Etat neutre devrait dire : « Vous voulez, vous, libres penseurs, une école à votre idée, où il ne sera pas question de religion, où vos enfants recevront une instruction sans Dieu ; cette école, vous l'aurez. Mais ne me demandez pas de faire de cette école de votre choix l'école officielle, l'école publique Les catholiques et les autres groupes religieux, protestants ou juifs, sont aussi des citoyens comme vous. Je leur donnerai l'école religieuse qu'ils réclament. » Rien ne serait plus aisé, à des légistes exercés au maniement des formules législatives, que de mettre sur pied un régime scolaire qui consacre à la fois l'égalité, la liberté et la fraternité. Nos gouvernants actuels sont en état de péché mortel contre la liberté. Ils la vendent parcimonieusement aux catholiques ; ils ne la donnent pas. A leur place, j'en aurais honte. Et l'on comprend que tout le problème de l'Ecole unique, déjà difficile en lui-même, soit rendu plus complexe, à nos yeux du moins, par ce fait que les projets en cours constituent une aggravation de la situation de la liberté d'enseignement sur notre sol. Ne serait-ce

pas cela, au fond, qui rend certains partis d'autant plus désireux de doter la France de l'École dont l'Allemagne fait déjà la dangereuse expérience ?

M. Hippolyte Parigot nous entretient de ce sujet brûlant dans la *Revue des Deux Mondes* du 1er novembre.

Il ne se place pas tout à fait à notre point de vue. Il étudie les origines lointaines de l'École unique, il en montre les liens directs avec certaines thèses jacobines d'il y a cent quarante ans. Il se préoccupe moins de la liberté d'enseignement que de la liberté tout court. Il dénonce l'emprise croissante de l'État sur la jeunesse française et la dépossession des familles. Nous entrons dans un moule, on veut nous imposer une « Éducation nationale. » Et cela est d'autant plus étrange et suspect que l'État qui est en train de nous l'imposer, ne voit pas que les maîtres auxquels il livre la jeunesse ne sont pas, en grande majorité du moins, dans les idées sociales qu'il professe, mais notablement plus « à gauche » que lui. Le radicalisme bourgeois qui est au pouvoir trahit outrageusement les électeurs qui le soutiennent, car il travaille à jeter la jeunesse entre les mains d'instituteurs qui sont en majorité socialistes ! Nous avons vu qu'en Allemagne le régime en vigueur aboutit directement à donner des cadres à la Révolution. En France, nous allons vers le même gouffre et c'est l'anticléricalisme aveugle des radicaux qui nous y pousse. Par crainte de la religion qu'ils ont apostasiée, ces hommes d'État vont tout droit à une autre mystique : celle du collectivisme et du « paradis sur terre » ! Jésus a dit : « Vous ne pouvez servir Dieu et l'argent. » Notre siècle a choisi de servir l'argent et de lui demander le bonheur. Nous voyons déjà l'empressement que met l'argent à répondre à tant de confiance !

Remontons, avec M. Parigot, aux origines de l'École unique.

Les Encyclopédistes ont ouvert la voie. Diderot publie déjà les grands thèmes philosophiques : instruction obligatoire, gratuité, voire rémunération de l'élève sous forme d'entretien, gouvernement de l'instruction exclusivement reconnu à l'État. Il est vrai que les philosophes ne tiennent pas en général à ce que le fils du paysan quitte sa charrue. Voltaire est tout à fait contre l'instruction populaire et La Chalotais publie des Mémoires contre elle. L'Église, au contraire, est pour l'instruction universelle et autant que possible gratuite, mais non entre les mains de l'État, dont au surplus elle ne se méfie pas encore à cette date.

La Révolution éclate. Elle consiste, comme on le sait, en un vaste transfert de souveraineté : du Roi à la Nation. Mais la souveraineté de la Nation est confisquée bientôt, sournoisement et habilement, par ses représentants, au moyen du principe des « mandats non impératifs. » La bourgeoisie, qui seule, pratiquement, peut accéder aux places de députés, devient ainsi la maîtresse des destins de la France. Et dans la bourgeoisie, les *légistes*, ces vieux ennemis des *clercs*, prennent la direction effective du « char de l'État ». Ce sont en effet les « techniciens » de la fabrication des lois. Quelle va être leur première préoccupation ? Abattre autour d'eux tout ce qui gêne l'omnipotence de l'État. Désormais ils peuvent dire en effet, à plus juste titre que Louis XIV et ses ministres : « *L'État, c'est nous !* » Deux puissances pouvaient porter ombrage aux nouveaux souverains, l'aristocratie et le clergé. Contre l'aristocratie, ils eurent la *nuit du 4 août*, au cours de laquelle les sacrifices consentis avec une sorte d'emportement par la noblesse elle-même ne réussirent pas à donner à cette dernière un peu de cette popularité qu'elle cherchait à regagner. Contre le clergé, ils eurent la *Constitution civile*, et l'on en sait les suites.

Puis, pour assurer l'avenir, ils entendirent mettre la main sur la jeunesse. Et voilà tous les esprits des légistes à l'œuvre.

M. Parigot rappelle trois projets de régime scolaire, proposés sous la Révolution. Ces trois projets se rattachent à trois noms illustres : Talleyrand, Condorcet, Robespierre.

Talleyrand s'était fait l'un des éducateurs politiques de la bourgeoisie. Il est remarquable que la lutte bourgeoise contre l'aristocratie et le clergé a été guidée par un noble et un évêque : Mirabeau et Talleyrand. Ce sont eux surtout qui ont appris aux bourgeois légistes à gouverner, c'est-à-dire à mettre de la souplesse, du réalisme, du relativisme dans les formules absolues de la raison pure et de la logique rigide de l'Étatisme nouveau.

Talleyrand lit à la Constituante, les 10 et 11 septembre 1791, un Mémoire important sur l'instruction publique. Il y fait voir les liens étroits qui unissent les avantages de la société et de l'individu dans le problème de l'instruction. Jusque-là, l'Église préconisait l'instruction surtout comme un moyen de rendre la foi et les hommages religieux, dont elle est la source, plus clairs et plus élevés, et d'ouvrir aux fidèles la voie des Saintes Écritures. Le Concile de Trente, — contrairement à une légende odieuse et tenace créée par nos adversaires, — est formel là dessus. Talleyrand voit surtout l'industrie, le commerce, la fortune publique en plein développement, la nation prenant la souveraineté. L'instruction populaire est la conséquence logique à la fois du développement économique et de la Révolution politique au sein de la nation. Il admet donc le principe de la *gratuité scolaire* à l'école primaire. Il pose aussi celui des « bourses » grâce auxquelles tous les talents doivent pouvoir arriver à se déployer. Il reste fidèle, sous ces deux rapports, à la tradition ecclésiastique. Et en homme d'État prudent, qui connaît Voltaire et La Chalotais, il se garde bien d'introduire l'idée de l' « instruction obligatoire, » il ne veut pas du « *Compelle intrare* » dans la science. Il a peut-être obscurément conscience que cette contrainte peut avoir d'aussi mauvais effets que celle qui l'a poussé, lui, sans vocation, dans les Ordres ! « La nation, écrit il, *offre* à tous le bienfait de l'instruction, mais elle ne l'impose à

personne. » A la bourgeoisie économe qui reçoit ses conseils, il donne cet avis qu'il ne doit pas incomber à la nation de faire toutes les avances, en matière d'instruction, ni de « s'imposer la loi de *donner pour rien* les moyens de parvenir à des états qui, en proportion du succès, doivent être productifs pour celui qui les embrasse. » Cela veut dire que les parents qui rêvent d'un bel avenir pour leur progéniture doivent songer que les dépenses qu'ils s'imposent sont de celles qui rapportent et que c'est leur intérêt qui les commande. Ils seront les meilleurs juges des aptitudes de leurs enfants et de l'espoir qu'ils peuvent avoir de la fructification de leurs avances d'argent. Ils sauront aussi mieux calculer les chances que l'encombrement des carrières leur laisse de pouvoir pousser leurs fils [1].

Talleyrand, attentif à écarter toute dépense inutile, posait ce principe que la démocratie a oublié depuis longtemps : « De ce qui est pris sur la fortune publique, on doit se montrer avare. » Enfin, il établissait le droit de tous à donner l'enseignement par cette formule catégorique : « Si chacun a le droit de recevoir les bienfaits de l'instruction, chacun a réciproquement le droit de concourir à la répandre. »

Quelques années plus tard, à la Convention, le projet de Talleyrand était apprécié en ces termes sévères par Duhem : « Un prêtre a présenté un plan à l'Assemblée constituante ; il y enracinait toutes les aristocraties .. » Cela voulait dire sans doute que Talleyrand était blâmé pour ne pas avoir ouvert plus larges les voies aux enfants des pauvres vers le haut savoir.

Les auteurs de nos projets d'Ecole unique n'ont que faire des conseils de Talleyrand et sont tout prêts, comme Duhem, à le traiter de « prêtre » et d' « aristocrate. »

Condorcet est plus « avancé. » Il avait été l'ami de d'Alembert et d'Helvétius ; il était disciple de Diderot et de Voltaire, admirateur de Turgot et de Rousseau. Ce n'était plus un jeune homme, lorsqu'il fut élu à l'Assemblée législative en 1791 : il avait 48 ans. Les Girondins furent heureux de s'annexer une telle gloire. Il était inévitable qu'il apportât son avis à l'Assemblée sur la grosse question du régime scolaire. Il fut en effet nommé membre et rapporteur du Comité (nous disons actuellement : Commission) de l'Instruction publique. Son rapport fut présenté le jour même de la Déclaration de guerre au « roi de Hongrie, » 20 et 21 avril 1792

C'est à Condorcet qu'il faut faire remonter l'aversion qui s'étale de nos jours pour les humanités anciennes, accusées de *formalisme* vide et suranné. Condorcet est un « scientifique. » Il donne comme but essentiel à l'instruction l'utilitarisme. Le fond de sa philosophie est bien celui qui est sous jacent à notre civilisation matérialiste et jouisseuse : il n'y a pas d'autre vie que la vie présente, — la religion n'est qu'une vieille chanson qui endort les énergies humaines, — l'homme est, grâce à la science, le maître de la Nature et de son Destin, — tout ce qui développe la science est une avance vers la félicité universelle, — l'homme doit nécessairement arriver, avec le progrès, à vaincre la maladie, la mort, la douleur, à dissiper toutes les ténèbres.

C'est bien dans une telle philosophie que prend sa source l'idée de l'Ecole unique, telle que ses promoteurs la conçoivent chez nous. Et voilà pourquoi la pensée de jouer un bon tour à l'enseignement catholique par la gratuité universelle de l'enseignement d'Etat donne un ragoût singulièrement alléchant aux projets qu'ils ont enfantés.

Notons toutefois que Condorcet reste, comme Talleyrand, attaché à la liberté, au moins en parole. Lui aussi, il dit : « *Offrir* à tous les individus de l'espèce humaine... » et non *imposer*. Il n'admet à l'école aucun dogme d'Etat. Il ne veut pas de l'obligation scolaire sous peine de sanctions civiles. Il ne souffre pas de pouvoir qui « interdise d'enseigner une opinion contraire à celle qui a servi de fondement aux lois établies. » Et pourtant il ne reconnaît pas aux instituteurs la liberté d'enseigner ce qui leur plaît, car il énonce la thèse suivante dont nous sommes bien loin : « Aujourd'hui tous savent que les citoyens seuls ont des droits et que le titre de fonctionnaire public ne donne que des devoirs. » Voilà de quoi faire sursauter plus d'un de ses fervents admirateurs contemporains !

Mais que ne lui passerait-on pas pour avoir établi les principes que voici et dont se réclament les auteurs de l'Ecole unique : gratuité de l'enseignement à tous les degrés, — identité de l'enseignement donné, en des classes *mixtes*, aux filles et aux garçons, — tendance à la formation d'un *esprit national uniforme*. Sur ce dernier point qui est capital, voici sa phrase : « .. Tandis qu'en abandonnant l'instruction aux volontés individuelles, elle ne servira qu'à fortifier les différences d'usages, de goûts, d'opinions, de caractères *qu'il est si important de faire disparaître*. »

C'est bien net : de même que dans l'Eglise il n'y a que la foi qui sauve, dans la nouvelle religion que l'on est en train de substituer à l'ancienne, il n'y a que l'adhésion à une doctrine d'Etat qui puisse assurer l'avenir de la nation comme celui des individus. Tous dans le même moule, voilà le parfait idéal de l'Ecole unique.

Mais Condorcet, ce n'est encore qu'un Girondin. Ce pur n'était pas le pur par excellence. Il n'était pas l'Incorruptible. Cette épithète est réservée au grand Robespierre. Justement, il est aussi l'au-

[1] Aujourd'hui, au contraire, on ne s'inquiète ni de l'encombrement des carrières, ni du surnombre des ratés de l'instruction, ni du péril d'accroître la masse des diplômés sans emploi. La science est devenue comme une sorte d'état de grâce nouveau. Il faut que tout le monde y vive et y demeure ! Et l'on ne veut pas s'apercevoir que l'on ne peut y faire entrer tout le monde qu'en donnant au mot *science* une acception si élastique que l'on compte comme de la science le bagage primaire lui-même !

teur ou mieux le protecteur d'un troisième projet de régime scolaire.

Le 13 juillet 1793, il monte à la tribune. Les Girondins ont été expulsés, l'épuration de la Convention est complète, Robespierre est son oracle. Il vient donner lecture d'un Essai trouvé dans les papiers de Lepelletier de Saint Fargeau, assassiné par un royaliste, le 20 janvier 1793, au Palais-Royal Robespierre adopte les idées de ce grand patriote qui avait dit : « Quand on a 600 000 livres de rentes, il faut être ou à Coblentz ou au faîte de la Montagne ! » Il fait accepter le projet de Lepelletier, le 29 juillet, par la Convention, qui du reste reculera, le 20 octobre, devant la mise en pratique du plan voté.

De quoi s'agit-il donc ? Avec Lepelletier, un légiste archimillionnaire, interprété par Robespierre, un autre légiste aux idées sèches et catégoriques, la bourgeoisie montante a trouvé enfin sa formule parfaite. Un Etat qui a vraiment le souci de son autorité et du bien de la nation ne doit rien abandonner de ses droits Il est tout ; les individus et les familles ne sont rien. L'enfant appartient à l'Etat avant d'appartenir à ses parents. Les écoles primaires prévues dans le projet de Condorcet n'allaient pas assez loin dans cette idée Leur vice essentiel, dit Robespierre, est « de ne s'emparer que de quelques heures et de livrer à l'abandon toutes les autres .. Dans l'institution publique, au contraire, *la totalité de l'enfant nous appartient* » Est-ce assez clair ?

Pas encore. Robespierre précise, et sa formule est tranchante : chez un homme qui a tant fait travailler la guillotine, cela devenait une habitude ! « *Tout ce qui doit composer la République*, dit il, *sera jeté dans un moule républicain* » Lepelletier reconnaît qu'il a puisé cette idée dans les « fastes » de Lacédémone, et dans la *République* de Platon. C'était au fond assez réactionnaire, s'il est vrai que le Progrès est toujours « en avant » et jamais « en arrière » : on remontait au paganisme antique. Toutefois, comme les idées les plus absolues trouvent des limites dans la pratique, Lepelletier et Robespierre se contentent d'élever en commun, de 5 à 12 ans pour les garçons et de 5 à 11 pour les filles, tous les enfants, *sans exception ni distinction*, aux dépens de la République.

Pour le coup, nous tenons l'Ecole unique. Lepelletier est son vrai père et Robespierre son parrain. Ecole gratuite, obligatoire, — laïque, cela va sans dire, — unique au sens d'exclusion de toute liberté d'enseignement, — voilà ce qui caractérise le projet voté alors par la Convention. Voilà ce que pense et veut le « pur », l'« incorruptible ». Dans ce système, l'Etat reçoit les enfants bruts des mains de la nature, et il les rend à la société pétris par ses soins. Les parents qui les ont mis au monde et nourris jusqu'à cinq ans ne tiennent de leurs efforts, de leurs fatigues, de leur amour, de leur sang même, aucun droit : les enfants appartiennent, corps et âme, à l'Etat. Ils revêtiront l'uniforme créé par l'Etat, ils entreront, de gré ou de force, dans le moule décrété par lui. Robespierre donne du reste une idée de son « moule ». Pour tous les enfants, mêmes vêtements grossiers, même nourriture frugale, sans pain ni viande, même éducation physique, mêmes connaissances rudimentaires, le travail manuel, l'art du cantonnier feront la principale occupation de la journée. Garçons et filles de toute condition, également occupés aux ateliers, serviront à grossir « pour la République la masse annuelle des produits manufacturés. » Quant aux parents, dont on désole d'autorité la vie familiale et dont on annule l'influence, ils n'auront pour toute compensation qu'un droit de regard... par délégation, sur l'école nationale. En somme, c'est toute la jeunesse condamnée sans crime aux « travaux forcés », pendant 6 ans pour les filles et 7 ans pour les garçons. Même l'habit de forçat est prévu ! On se demande ce que Lepelletier et Robespierre pouvaient avoir dans le cœur pour tracer un pareil plan. Le prêtre même qui renonce par idéal religieux aux joies de la paternité temporelle frémit d'horreur devant ce système sans entrailles. Il se demande comment les vrais pères peuvent accepter des projets issus au fond du même esprit !

Car, remarque M. Parigot, « c'est un fait notable que le 11 juillet dernier, dans une assemblée solennelle, où ne se prononce aucune parole qui ne soit méditée, M. de Monzie mettait le premier ministère de l'Education nationale sous les auspices de Robespierre. »

Et cela nous amène à examiner de près le mécanisme de l'Ecole unique, telle qu'elle est en voie de s'installer chez nous.

Premier principe : Gratuité totale de l'enseignement à tous les degrés. — Ce principe était déjà celui de Condorcet, à plus forte raison celui de Robespierre. Notez que cette gratuité est illusoire Mais toute la politique démocratique n'est-elle point faite d'illusions ? L'Etat vous prend votre argent, au moyen des impôts. Puis il vous dit : « Ne vous tourmentez pas de l'éducation de vos enfants. Je les élève *gratuitement !* » Il va plus loin, il vous dit : « Comme c'est celui qui paie qui commande, et comme c'est moi qui paie, puisque l'instruction est gratuite, il est bien entendu que vous m'abandonnez entièrement les enfants : je crée les programmes, choisis les maîtres, les forme à mon gré, leur donne leur statut comme je l'entends, et vous devez être bien heureux, vous, parents, si je vous laisse, comme Robespierre, un droit de regard, sous le nom de « collaboration de la famille ! »

Or, c'est au nom de cette *gratuité* que l'on allèche le peuple On se demande quelle puissance d'illusion peuvent contenir certains mots. Notez que la gratuité se comprend pour les pauvres. L'instruction est devenue une chose nécessaire. Nous sommes les premiers à le reconnaître, et il ne serait pas difficile de prouver, — comme nous le ferons quelque jour, en continuant à parler de

l'*Histoire* du P. Lecanuet, — que l'Eglise a voulu la gratuité et aussi l'obligation... au moins morale. De nos jours, avec les conditions du machinisme universel, l'enfant sans instruction est nettement inférieur à ses semblables. Le droit de vote qu'on a donné à tous postule par ailleurs l'instruction universelle, au moins au degré primaire. Réservons donc l'obligation et la gratuité, — sans faire d'exception scandaleuse pour l'enseignement libre, — à l'enseignement élémentaire. Mais la gratuité de l'enseignement secondaire, qui n'est plus obligatoire et ne peut pas l'être ? Ne voyez-vous pas que vous faites payer par tous l'avantage de quelques-uns, que vous favorisez ceux qui habitent la ville au détriment de la campagne, trop éloignée du lycée, que vous attaquez l'enseignement libre qui, lui, ne peut décréter la gratuité, et que vous empiétez ainsi sur la liberté des consciences, que, par une hypocrisie insupportable, vous ne cessez de déclarer sacrés et intangible !

L'idée juste en tout ceci, l'idée que nous admettons, que nous défendons, c'est la possibilité pour tout talent véritable de se développer librement. Mais cette idée était sauvegardée par le *système des bourses,* avec toutefois cette restriction, — toujours, — que les bourses étant strictement refusées aux établissements libres, on ne pouvait accéder à l'enseignement secondaire et supérieur qu'en refoulant les exigences de la conscience religieuse.

Ce dernier point mis à part, M. Georges Leygues disait avec raison, le 13 février 1902 :

« La gratuité de l'enseignement secondaire, c'est un beau songe ! Mais, êtes-vous bien sûrs que, si vous réalisiez ce projet, vous n'augmenteriez pas le malaise social ? L'enseignement égal pour tous, voilà la thèse. M. Viviani l'a soutenue avec sa coutumière éloquence. Mais la thèse est fausse. L'idéal n'est pas, dans une société bien organisée, de donner à tous le même enseignement : l'idéal est d'ouvrir largement, gratuitement, l'accès de tous les enseignements, y compris l'enseignement supérieur, aux esprits d'élite, qui si souvent fleurissent dans les rangs du peuple. Dans ce but, on peut, on doit augmenter le nombre des bourses mises à la disposition des fils d'ouvriers et de paysans. »

Et portant ses regards vers l'avenir, M. Leygues se représentait d'avance ce que serait une nation regorgeant de médecins sans clients, d'avocats sans causes, de fonctionnaires, de parasites sociaux. Et il mettait en garde l'assemblée contre le danger de faire monter « le nombre déjà si grand des *prolétaires intellectuels.* »

Il semble que les scrupules de M. Leygues ne soient plus compris de nos jours, dans certains milieux. Que visent donc ceux-ci ? Le bien social ? Ils vont directement à l'encontre. Le bien des individus ? Ils les poussent à la pire des misères, la misère consciente, éclairée, rendue plus amère par une certaine dose de connaissances scientifiques, et privée de toute consolation religieuse !

On arrive à un point où la mystique de « la science pour tous » se détruit elle-même. On dit : « L'enfant appartient à l'Etat, » et voici que l'Etat élève des enfants pour le détruire lui-même. La science rapporte ou bien elle exaspère. Je ne parle pas, bien entendu, de la très haute science, de la vraie, de celle qui atteint la nature même des choses et leur dérobe leur mystère. Cette science là est petite-fille de Dieu, comme la religion, et porte sa récompense avec elle même. Mais cette demi-science, qui est celle du bachelier et même du licencié, science toute livresque et n'ayant que peu de contacts directs avec la magnificence du créé, cette science-là, elle n'a d'intérêt, pour qui la possède, que les positions lucratives qu'elle permet de viser et d'obtenir.

Il y a un problème de la moralité de la science que notre monde matérialisé et fanatisé ne paraît pas même avoir aperçu !

Deuxième principe : La sélection et l'orientation. — Ce second principe de l'Ecole unique est étroitement lié au précédent. Si l'Etat paie, il veut avoir le droit de sélectionner. Il a mis la main sur l'enfant, ce n'est pas pour le lâcher. Cette sélection s'impose du reste matériellement, pour éviter l'encombrement formidable des classes, — et psychologiquement aussi bien que socialement, pour que chaque enfant, partant du point commun à tous, s'engage bien dans la voie où il pourra obtenir le maximum de succès.

L'idée qui paraît bien présider à la réforme est la suivante : il existe, même après la destruction de tous les privilèges, un privilège d'argent. Ce sont les riches qui ont le monopole, ou peu s'en faut, des facilités de faire faire de hautes études à leurs enfants Il s'agit de les dépouiller de ce privilège exorbitant. Il s'agit de chasser des collèges et lycées les cancres fortunés et d'introduire à leur place les enfants intelligents des prolétaires. Il s'agit donc, en somme, d'une lutte des classes. « Depuis longtemps, a écrit M. Hippolyte Ducos, l'un des promoteurs les plus ardents de l'Ecole unique, l'enseignement secondaire s'affaiblit et s'appauvrit d'être gardé par un caissier. » L'heure a sonné d'exproprier la bourgeoisie et d'exterminer l'influence de l'argent. Et comme on rend par ailleurs la concurrence impossible à l'enseignement libre, sans toutefois toucher au principe de l'enseignement libre, tout est bénéfice dans l'opération !

Le malheur est que le point de départ de ces calculs est faux. On a essayé de recenser la population scolaire d'un lycée de province pris au hasard. Ce ne sont pas du tout des fils de bourgeois qui le fréquentent. Voici le décompte des parents : Docteurs et pharmaciens, 10 ; avocats, notaires, architectes, 5 ; parlementaire, 1 ; officiers, 10 ; professeurs, 19 (y compris instituteurs) ; ingénieurs et chimistes, 5 ; fonctionnaires, 9 ; propriétaires, 7 ; clercs de notaires, métreurs, directeurs d'agence, 5 ; représentants de commerce et directeurs commerciaux, 19 ; commerçants, 51 ; agents d'assurance, ou employés de banque, 10 ; petits employés de chemin de fer, 6 ; cultivateurs, 3 ; chauffeurs de taxi, 2 ; ouvriers d'usine, 7 ; cuisiniers-pâtissiers, 2 ; femme de ménage, 1. On voit que toutes les professions se coudoient au lycée actuel, qu'il n'y a aucun monopole apparent de la

fortune. A cette statistique, il ne manque justement que des enfants de familles très riches.

La vérité est que nos Etatistes veulent mettre la main sur les enfants. Et ils ne sont même pas sûrs de pouvoir les élever comme ils l'entendent : ils font le jeu d'une corporation enseignante où dominent les socialistes. On comprend que les socialistes soient partisans d'une telle réforme ; on comprend moins que les radicaux se fassent les fourriers de leurs fossoyeurs !

Et puis, que devient en tout cela *la liberté ?* Prenez ces projets par n'importe quel bout, vous n'y trouverez pas un atome d'esprit libéral.

En 1926, M. Lucien Lamoureux, ministre de l'Instruction publique, disait encore que le but du nouveau système était de « laisser à chaque enfant la possibilité, au sortir du primaire, de choisir l'enseignement qui lui plaira. » Mais nous sommes loin de cette formule prometteuse. En 1928, M. Herriot ne parle plus de liberté pour l'enfant, mais il dit : « *Le mécanisme* qui permettra de régler heureusement l'admission gratuite est celui-là même qui révèlera les plus dignes et qui jouera de la sixième à la seconde. » *Mécanisme*, le mot n'a pas été choisi exprès, il venait ici naturellement. Il ne s'agit plus d'une libre option de l'enfant ou de la famille, il s'agit d'un « mécanisme. » Voilà qui évoque l'idée d'une guillotine ! M. François Albert précise, dans un discours du 12 mars 1930 : « C'est une sélection continue, régulière ; c'est, par un filtrage répété, et par conséquent contrôlé, après étude et surveillance du sujet, la sélection définitive. » En un mot, c'est la destinée des enfants dont les parents se confient à l'enseignement public, décidée, dès l'âge de onze ans, par un gouvernement pédagogique, l'investiture d'une congrégation nouvelle, issue des Ecoles normales de l'Etat, la souveraineté d'une « examinocratie. »

Ce qui rend cette organisation plus extraordinaire, c'est que, de l'avis des partisans de l'Ecole unique eux-mêmes, ce n'est que vers 14 ou 15 ans, aux alentours de « l'âge critique, » que se dessinent les aptitudes réelles d'un enfant. Qui ne connaît les exemples célèbres de développements tardifs ? Ils vont de Bonaparte à Mangin, du sculpteur Girardon au sculpteur Bourdelle ; Pasteur même et Claude Bernard n'ont révélé que tard leur vraie vocation scientifique.

Venons au fonctionnement de l'Ecole unique, tel qu'il se dessine et qu'il est prévu.

On ne doit plus appeler les divers degrés de l'enseignement : le primaire, le secondaire et le supérieur. Il y a là un péché contre l'égalité démocratique. Nous dirons désormais : premier, deuxième et troisième degré, selon l'âge des élèves et quels que soient les enseignements. Ceux qui faisaient jusqu'ici le primaire, correspondant au premier degré du nouveau plan, feront leur deuxième degré et même leur troisième, en suivant des cours complémentaires ou post-scolaires. L'étudiant d'Université ne montera pas, — sur le papier du moins, — à un degré supérieur. Il ne dépassera pas, en faisant des études humanistes, le troisième degré, dans sa ligne à lui. En un mot, tous les enfants de France peuvent gravir trois degrés d'enseignement ; le nombre des degrés sera le même pour tous, il n'y aura que le contenu qui différera. Cette préoccupation de donner *trois* degrés à tous paraît bien enfantine.

Les divers enseignements ne seront plus, comme maintenant, parallèles. Ils se rattacheront tous au même tronc. « Une culture générale, aussi longtemps que possible, réunit les futurs avocats et les ébénistes de demain, sur cette raison que la société n'a pas moins besoin des uns que des autres, et sur une autre aussi, qu'on ne dissimule pas, à savoir : qu'il importe à l'unité sociale que les avocats pensent comme les ébénistes et les ébénistes comme les avocats. » *Au premier degré* donc, tous les enfants auront le même programme. S'ils ne vont pas tous à l'école primaire, c'est que l'on ne veut pas pousser vers les collèges libres les parents qui répugnent à l'école primaire pour leurs enfants ; on maintient donc les classes préparatoires des lycées, mais avec le programme de l'école primaire.

Au deuxième degré (de 12 à 15 ans), l'enseignement donnera une culture générale préparatoire aux enseignements spécialisés. Mais il y a déjà une séparation entre les enfants en trois sections, suivant les aptitudes reconnues à l'examen de passage : section classique, — section moderne, — section technique. Ces trois sections toutefois reçoivent, le plus possible dans les mêmes locaux, un enseignement général commun. Il est entendu que l'on devra multiplier les classes communes : on vise à la fusion des classes sociales par celles des classes enseignantes !

Au troisième degré (de 15 à 18 ans), la séparation s'accentue. On cherche toutefois à éviter qu'elle soit complète. Il y a, d'une part, l'enseignement post scolaire, pour les enfants qui ne vont plus du tout à l'école proprement dite et qui sont déjà en apprentissage. Pour les autres, il y aura des écoles d'administration, écoles nationales et professionnelles, écoles d'arts et métiers, écoles normales, et enfin les hautes classes des collèges et lycées, conduisant à l'Université.

En terminant cet exposé, M. Parigot dénonce le triomphe de l'esprit jacobin et pousse un cri d'alarme. C'est l'autorité de la famille, c'est la liberté de l'enseignement qui lui paraissent menacées. Pour nous, catholiques, nous croyons 1° que l'expérience qui a été faite de l'Ecole unique, en divers Etats, où cependant la liberté de conscience et les droits de la religion ne sont pas ouvertement violés comme en France, — en Allemagne et en Norvège, par exemple, — n'est pas faite pour encourager les hommes d'Etat soucieux de l'équilibre social et politique de leur pays à introduire ce système scolaire chez eux. « Le système, écrit le P. de la Brière, à propos de la Norvège, détermine le surcombrement des Facultés d'études supérieures et des carrières libérales, à une époque particulièrement malencontreuse, celle de la crise économique des jours actuels. »